

# Теоретические дискурсы и дискуссии

## «Спасем наших детей»: к проблеме дискурса кампаний в пользу реформы общественного воспитания детей с инвалидностью в России<sup>1</sup>

Виктория Шмидт\*

Статья фокусируется на роли дискуссий в социальных медиа и месте гражданского журнализма в современной реформе общественного воспитания для детей с инвалидностью. Дискуссии, имеющие форму кампаний, анализируются с точки зрения противоборствующих дискурсов, пересматривающих подходы к инвалидности или сводящих проблему к своеобразному токенизму как формальной уступке — из-за воспроизведения установок, сохранившихся благодаря наследию советского специального образования. В статье прослеживаются параллели между советским идеологическим дискурсом и идеологической платформой одной из самых ранних публичных кампаний против общественного воспитания (кейс Кристины Анисимовой) в 2008–2009 гг., по поводу девочки, которая прошла жизненный путь от массового детского дома до психоневрологического интерната. Распознавая в дискурсе активистов этой публичной кампании дефектологическое видение нормы, а также профессиональной помощи и противопоставление семьи учреждению, мы исследуем ограничения «хороших» моральных паник в терминах Коэна как неизбежно воспроизводящих дискурсы, которые соответствуют ожиданиям аудитории, но вместе с тем продолжающие сегрегировать детей с инвалидностью.

Соответствуя ожиданиям аудитории социальных медиа, моральные кампании формируют общественное мнение и политику относительно учреждений для детей с инвалидностью. Но гражданский журнализм не должен сводиться к критике упрощенных конструкций и симулякрам гражданского участия. Заключительная часть текста обсуждает опции гражданского журнализма как условия последовательного воспроизведения идей, соответствующих современным подходам к правам детей с инвалидностью. Мы фокусируемся в своем анализе на контрастных материалах, представляющих жанр гражданского журнализма, и приходим к выводам о том, что гражданская журналистика предлагает аудитории предельное личное видение проблемы и бросает значительные вызовы устоявшимся представлениям о должном; таким образом, вместо нормативных предписаний моральных кампаний публике социальных медиа предлагается руководствоваться контекстным знанием и опытом собственного социального участия. В противостоянии моральным кампаниям особое значение приобретает гражданское, а не символическое участие. Альтернативные интервенции, основанные на обсуждении разных

<sup>1</sup> Исследование реализовано при поддержке глобальной исследовательской инициативы (global learning initiative) KNow violence in childhood.

\* Шмидт Виктория, кандидат психологических наук, Ph.D in Social Policy, факультет образования Университета Масарика. 320753@mail.muni.cz.

*точек зрения, осмыслении провалов в помощи воспитанникам учреждений, деконструируют сложившиеся в рамках моральных кампаний интеракции между аудиторией и антрепренерами морали, призывая задуматься над тем, как следует относиться к ставшим привычными предписаниям, чтобы решиться на оказание помощи и продолжать заниматься ею даже после неуспешного опыта.*

**Ключевые слова:** общественное воспитание, моральные кампании, гражданский журнализм, дискурс детства, инвалидность

### **Введение**

Многочисленные общественные кампании вокруг детей из учреждений, которые сотрясают публичную сферу в России со второй половины 2000-х гг., развиваются по сценарию крестового похода против попустительства в отношении того, что должно осуждаться: практики помещения «нормальных» детей в учреждения для «умственно отсталых» (школы-интернаты для детей с отставанием в умственном развитии, психиатрические больницы, психоневрологические интернаты). Такая практика представляется как бесчеловечная, а те, кому приписывается ответственность, сотрудники и администрация учреждений, демонизируются, им вменяется глухота к страданиям детей. Уже названия документальных фильмов, которые стали частью кампаний в пользу деинституционализации: «Мама, я убью тебя» (2013), «Блеф или с Новым Годом» (2013), «Антон тут рядом» (2012), непосредственно указывают на необходимость спасти детей — основной посыл кампаний против устройства детей в учреждения.

История инициатив по деинституционализации заботы о детях с инвалидностью в России с самого начала отличалась алармистским характером. Оказавшись в конце 1990-х гг. в российском интернате для детей с недостатками умственного развития, американская журналистка Кейт Брукс (Kate Brooks) сняла скрытой камерой условия пребывания детей. Свидетельства бесчеловечного обращения привлекли внимание организации «Human rights watch». Как и в других постсоциалистических странах, в России были подготовлены отчеты о положении детей в учреждениях, которые представляли пребывание в детских домах и интернатах как произвол и бесчеловечное обращение. Инициаторы программы «Assistance to Russian orphans I» (1999–2002 гг.) по деинституционализации заботы о детях в нескольких российских регионах, поддержанной USAID, непосредственно связывали свою программу с этой историей. Позже, когда по совокупности причин международные доноры уступили место государственным программам и отечественным донорам, российские активисты начнут опираться на сходные стратегии для инициации проектов и реформ.

Российские публичные кампании в пользу спасения детей вписываются в концепт «хорошей моральной паники» (Cohen, 2011). В отличие от «классической» моральной паники они иницируются активистами, а не властными элитами. Нет свидетельств того, что власти или группы интересов были заинтересованы в использовании такой кампании в качестве отвлекающего маневра, тем более, причина кампании не надумана — произвол в отношении воспитанников имеет место. Миссия кампании состоит в том, чтобы преодолеть отвержение темы общественного воспитания детей-инвалидов и распространить то знание об их страданиях, от которого публика отгораживается. Несомненно, эта задача была решена. Кампании привлекли внимание как общественности, так и властей к проблеме детей. Вместе с тем, несмотря на всеобщее согласие относительно необходимости реформировать систему заботы и образования, ситуация остается прежней. Следует ли считать хорошие моральные кампании действенной интервенцией в жизни детей из институций? Или они не только не улучшили ситуацию, но отчасти



усугубили ее, например, закрепив стигматизацию воспитанников учреждений? Но если не моральные кампании, то какая интервенция может решить задачу трансформации подходов вокруг детей в учреждениях? В этом тексте дискурсы относительно детства, нормы и инвалидности, выработанные в ходе моральных кампаний, будут сопоставлены с дефектологическим подходом, обосновавшим в начале 1970-х гг. формирование институций специального образования, против которых и были направлены недавние моральные кампании. Мы предполагаем обнаружить значительные сходства этих дискурсов, которые, с одной стороны, объясняются неизбежным упрощением проблемы, свойственной моральной панике, а с другой стороны, указывают на их риски. В качестве примера моральных кампаний будут рассмотрены публичные дискуссии вокруг случая Кристины Анисимовой (2008–2009 гг.). История Кристины может считаться одной из первых моральных кампаний в череде кампаний против учреждений, которая привлекла внимание публики и задала колею общественного мнения об учреждениях. Например, название места, из которого волонтеры и вызволили Кристину, Разночиновка, стало именем нарицательным — диагнозом, обозначающим бедственное положение воспитанников системы (Орлова, 2013).

Критика моральных кампаний ставит перед исследователем вопрос о том, на чьей он стороне, если не среди антрепренеров морали. Сформулировать альтернативную позицию оказывается затруднительно — как по причине того, что такие альтернативы, например, не могут получить такого же распространения, как упрощенные конструкции моральных паник, так и в силу опасения, что сконструированная альтернатива становится еще одним источником стигматизации проблемы и тех, кому она приписывается. Однако без альтернативы деконструкция неподходящего не получает преемственности в активизме, а критика моральных кампаний оказывается бесполезной. В качестве альтернативы мы проанализируем публикацию «Не учи. Откуда в России берутся новые неграмотные» (Русский репортер, 2012) Юлии Вишневецкой и блог Дмитрия Маркова (за 2006–2014 гг.), известного фотографа и волонтера, которые конструируют иной дискурс, релевантный современным студиям детства и инвалидности — вне нормативных предписаний, мелодраматических клише и морального императива. Анализ публикаций содействует пониманию, откуда берется тот самый востребованный дискурс, в каких условиях его можно «генерировать». Для публичной сферы ответ на такой вопрос во многом сводится к вопросу о жанре и о том, как тот, кто берет на себя, в терминах Ирвинга Гоффмана (Goffman, 1974), роль аниматора или автора нового дискурса, взаимодействует с целевой группой — детьми с опытом общественного воспитания.

### **История Кристины: крестовый поход за счастливое детство**

В отличие от семейного устройства «нормальных» детей<sup>2</sup> тема бесчеловечного обращения с детьми в институциях для инвалидов долгое время оставалась сугубо профессиональной — специалисты и активисты предпринимали попытки как найти системное решение задачи уменьшить число детей в учреждениях, так и предотвратить помещение конкретных детей еще со второй половины 1970-х гг. без особого внимания со стороны массовой аудитории.

<sup>2</sup> Необходимость семейного устройства нормальных детей из учреждений получает беспрецедентный общественный резонанс после публикации повести «Благие намерения» Альберта Лиханова в журнале «Знамя» в 1980 г. и ее экранизации спустя четыре года. Усилия общественников во главе с Лихановым были подкреплены исследованиями психологов Института педагогической психологии Академии педагогических наук, что привело к первой системной реформе устройства детей из массовых учреждений в 1987–1989 гг. Однако эти кампании практически не затрагивали проблему помещения детей с инвалидностью.

Получив публичную огласку в России и за рубежом, история Кристины Анисимовой вывела проблему институциональной заботы о детях с инвалидностью в топ самых обсуждаемых тем на несколько лет:

В шесть лет Кристина Анисимова была направлена в психоневрологический интернат «Разночинка» в августе 2008 г. после того, как ее разлучили с сестрой-близнецом... В 2005 г., когда им было три года, их хотела усыновить американская пара, но девочек решила забрать родная тетя, и опека вынесла решение в ее пользу. Через три года детей у нее отобрали, и девочки попали на обследование в Астраханскую детскую больницу, после чего сестра Кристины была отправлена в детский дом для слабовидящих (в декабре ее приняла опекунская семья), а Кристина определена в психоневрологический интернат по решению психолого-медико-педагогической комиссии в связи с тем, что к тому времени девочка практически лишилась зрения. После разлуки с сестрой девочка находилась в состоянии глубокого эмоционального шока, отказалась разговаривать, двигаться и принимать пищу. Когда через несколько месяцев пребывания в интернате Крестину увидели волонтеры, которые навещали девочку в Астраханской больнице, перед ними был ребенок, полностью зависящий от внешнего ухода.

История Кристины отразила все изъяны современной системы общественного воспитания для детей с инвалидностью: селективную природу принятия решения, неизбежный риск последовательной сегрегации при передаче ребенка от учреждения с большим шансом на интеграцию в учреждения с усиливающимся риском сегрегации, невозможность оспорить решение и защитить права ребенка. Публика обнаружила, что совсем рядом действует Система — комиссий и учреждений, попав в которую ребенок обречен навсегда остаться там, где, скорее всего, лишится всех прав, подвергнется насилию и превратится в бессловесное существо, неспособное изменить свою жизнь к лучшему. По всем канонам моральной кампании, в обсуждении вопроса включились антрепренеры морали — авторитетные эксперты, активисты и общественники. Система общественного воспитания была определена как советский пережиток: «Отношение к любым трудностям в поведении и обучении детей, ... как к медицинской проблеме, а не как к педагогической... уходит корнями... в практику советской карательной психиатрии...» (Петрановская, 2009) и даже как «детский Гулаг»: «система истребительных “детских отстойников”, ... не приспособленная к оказанию помощи семье» (Альтшулер, 2009).

Хорошие моральные паники последовательно воспроизводят мелодраматический нарратив, противопоставляя спасителя невинной жертвы злодею. Вместе с тем кампании настойчиво формируют у публики чувство вины из-за потенциальной идентичности со злодеем и предписывают публике определенный путь спасения от риска стать злодеем (Dandoy, 2015). Этот прием был воспроизведен и в кампании вокруг Кристины. Приписав учреждениям роль злодея, кампания вокруг Кристины сосредоточилась на устройстве в семью как главном и единственном пути спасения девочки. Миссия устройства девочки в семью задавала основную траекторию публичных дебатов — противопоставление смертоносных институтов оживляющей семье:

«Где Вы живете, мама Кристины? Отзовитесь! Мы организуем любое необходимое лечение, будем собирать какие надо деньги... Да, она навсегда останется инвалидом по зрению. Но Ваша семья будет для Кристи спасением. Иначе она погибнет» (Кристина-сирота..., 2009).

Семья для Кристины не нашлась — после длительного лечения девочка была устроена в Сергиево-Посадский интернат для слепоглухих детей, который с советских времен развивал, и вполне успешно, специальную методику обучения и социализации. Волонтеры продолжают мониторинг, и по последним отчетам психическое и физическое состояние девочки характеризовалось как благополучное.



История с Кристиной стала началом серии схожих кампаний вокруг институций. Предметом их критики оставался организационный подход — помещение в интернат, а не идеологическая основа его функционирования. В отличие от последовательной деконструкции дискурсов, поддержавших развитие специального образования на Западе, советская дефектология, которая обосновала создание и функционирование специальных интернатов и комиссий, не становилась объектом критической ревизии с точки зрения дискурса детства и инвалидности. Сопоставление позиции самых влиятельных советских дефектологов с риторикой активистов моральных паник вокруг общественного воспитания указывает на значительное сходство их платформы относительно детства, инвалидности и образования.

### **Советская дефектология: псевдомногообразие дискурсов?**

После запрета педологии в 1936 г. научные и прикладные разработки проблемы специального образования актуализировались в 1960-е годы на фоне интенсивной урбанизации и индустриального роста. Проблема контроля над детьми, в том числе и детьми-инвалидами, стала одной из актуальных, а ее решение потребовало развития как системы институтов, так и механизмов устройства детей в такие институции. Прежде занимавшие периферийное место исследования в сфере обучения детей с особенностями заняли приоритетное место в психолого-педагогической науке. Несмотря на идеологическое давление, советские разработки в сфере специального образования были представлены двумя основными школами, которые отличались как постановкой целей обучения детей с отклонениями, так и методиками вмешательства (включая и диагностику). В 1960–1980 гг. проблема обучения детей с инвалидностью разрабатывалась двумя школами: прогрессивной, основанной на идее Л. С. Выготского о нормализации развития ребенка, приоритетом социального над биологическим, и клинической, направленной на распознавание потолка развития как критерия для определения оптимальной стратегии обучения в той или иной специальной школе. Если первый подход не вышел за пределы экспериментальных площадок (одной из которых и была школа, в которую попала Кристина), второй детерминировал развитие массовой системы разнообразных интернатов и диагностических комиссий.

Упование на предельную социализацию ребенка расположило одного из самых ярких советских марксистов, Эвальда Ильенкова, включиться в 1960-х годах в эксперимент по социализации слепоглухонемых детей в Загорском (сейчас Сергиево-Посадском) интернате. Вместе с Александром Мещеряковым и Иваном Соколянским Ильенков разрабатывает методику обучения детей посредством интенсивной социализации. Отношение к ребенку основывалось на допущении, что у ребенка нет психики, но есть «способность развить ее до самого высокого уровня». Обучение в рамках этого подхода становилось процессом, поглощающим и воспитание, и развитие, а педагог — проводником ребенка в мир вещей и людей: «Психика ребенка формируется и развивается как результат взаимодействия его с миром вещей и миром людей». (Мещеряков, 1974). Основным механизмом определялась совместная деятельность ребенка и взрослого, которая постепенно должна была становиться совместно-разделенной «благодаря уменьшению активности взрослого и передачи инициативы действия самому ребенку» (Соколянский, 1962).

Самым заметным представителем клинического подхода была Сусанна Рубинштейн, написавшая на основе своего профессионального опыта пособие «Психология умственно отсталого школьника», которое до сих пор остается одним из основных в подготовке специалистов по дефектологии. Сравнение обоих подходов обнаруживает как различия, так и сходства, в рамках статьи мы ограничимся указанием на те общие характеристики,

которые и образовали тот дефектологический подход, который продолжает обуславливать как профессиональный, так и публичный дискурсы относительно проблемы устройства и воспитания детей с инвалидностью — прежде всего умственной.

В обоих подходах ребенок с психической инвалидностью определялся как Другой — по отношению к нормальному ребенку и человеку в целом:

«Психика ребенка-олигофрена совершенно непохожа на психику нормального ребенка... Незрелость высших интеллектуальных процессов в сочетании с чрезмерной косностью поведения создает... своеобразную картину психического развития» (Рубинштейн, 1986). «У умственно отсталого ребенка не создается целостного представления о действительности вследствие того, что... не может быть сформировано целостное поведение» (Мещеряков, 1974). Примечательно, что клиническая дефектология фокусируется на (не)зрелости психических процессов ребенка, по сути отказывая ребенку с инвалидностью в возможности стать взрослым — зрелым. Таким образом, по клинической дефектологии, ребенок с инвалидностью навсегда остается ребенком — тем нестабильным существом, которое всегда будет нуждаться в специально организованном контроле (Walkerdine, 2009). Подход интенсивной социализации сосредотачивается на целостности поведения и внутренней картины мира — одним из ключевых понятий концепции Ильенкова, который ориентировался на всестороннее развитие. Понимая обучение как целенаправленное воссоздание человеческой универсальности, «культивирование» человеческого индивида с опорой на весь массив коллективного опыта (Ильенков, 1984, с. 181–182), Ильенков и его коллеги отказывали ребенку с инвалидностью в возможности приобщиться к такому опыту и стать человеком. Таким образом, оба подхода вписывались в ту психологию развития, которая получила свой авторитет «из-за страха не справиться с управлением — колониями, незнакомыми культурами, детьми. Дети попали в одну компанию с дикарями, женщинами, бедными и преступниками — кого боялись, не очень понимали и кем хотели управлять» (Walkerdine, 2009, p. 115). Эта установка на управление приобретала еще большее значение для детей с инвалидностью — не способных достичь ни зрелости, ни соответствующего уровня человеческой цивилизации.

Как клинические дефектологи, так и представители марксистской психологии позиционировали ребенка с ментальной инвалидностью как нуждающегося в жесткой регламентации повседневной жизни, что воспринималось как условие подготовки к будущей жизни. Так, Сусанна Рубинштейн обосновывает жесткую организацию жизни ребенка тем, что «В условиях строгого... режима дети могут вести себя правильно. При отсутствии такого режима... они приобретают дурные склонности... Особенно неблагоприятно влияет на них безделье, в то время как организованный, заполненный трудом, спортом и играми режим действует на них благотворно» (Рубинштейн, 1986). Соответственно, Мещеряков подчеркивал, что «объективизация человеческих способностей происходила не только в создании предметов, но и в разработке правил поведения... кроме очеловеченного пространства... существует еще и очеловеченное время, режим — ... распорядок жизни, предопределяющий, что и когда делать ребенку в течение суток, недель и т. д.» (Мещеряков, 1974). По мнению еще одного специалиста из «загорской» группы, Соколянского, ««внешний» распорядок породит «внутренний» порядок» (Соколянский, 1962).

Известно, что понимание детства как периода подготовки к взрослой жизни задает весьма ограниченную темпоральную характеристику жизни ребенка — линейное движение от детства к взрослости (Burman, 1994). Поскольку дети с инвалидностью были признаны ограниченными в таком движении в обеих дефектологических школах, перспектива их времени становилась еще более упрощенной и ограничивалась правильным распорядком дня, который определялся исключительно специалистами.



Легитимация власти специалистов, в первую очередь психологов, управлять временем ребенка основывается на золотом стандарте нормы развития (James et al., 1998, p. 61). То, что современные критики классической психологии обозначают как девелопментализм — упование на норму и развитие как прогресс в ее достижении, определило особое значение специалиста как обладающего уникальными компетенциями в пользу такого прогрессивного развития. Клиническая дефектология указала на уникальность специальных условий, которые могут быть обеспечены только профессионалами: «Основное, в чем они нуждаются, это непрерывное, неослабевающее наблюдение и контроль со стороны учителя... имеющие в виду предупреждение дурных влияний и привычек» (Рубинштейн, 1986). В марксистской психологии педагог позиционировался как демиург, владеющий особым знанием по управлению психикой: «...все приводные ремни психики ребенка находятся в руках педагога. Он может запрограммировать личность и воспитать ее в соответствии с этой программой» (Мещеряков, 1970).

Если за педагогом закреплялась роль уникального ресурса развития ребенка, то семья позиционировалась как неспособная содействовать развитию ребенка. В обоих подходах подчеркивается неизбежность отрицательного влияния семьи на самооценку ребенка-инвалида: «отец не может скрыть раздражения и горькой досады на «неудачного» ребенка, а мать, пытаясь компенсировать это недовольство, чрезмерно захваливает» своего ребенка» (Рубинштейн, 1986). Семье приписывается отсталое мышление: «Что сделало его (молодого человека) таким, каким он был представлен на консультации? Конечно, неправильное семейное воспитание, когда родители из нездоровой любви к больному ребенку, сами того не сознавая и не желая, превратили его в полного инвалида» (Соколянский, 1962, с. 141–142).

Оба подхода полагались на систему закрытых учреждений как наиболее подходящую среду не только для обучения, но и жизни инвалидов вообще: «Детский дом, школа, предприятие с жилыми домами и клубом составят один городок, где будут жить слепоглухие всех возрастов... Этих условий для общения... нет в обычных школах и домах» (Серрикалиева и др., 1978).

Дефектологический дискурс, таким образом, отличался:

- упованием на норму развития как критерий эффективности вмешательства;
- универсализацией профессиональной помощи;
- противопоставлением семьи и учреждения.

В публичных высказываниях моральных антрепренеров современных кампаний против учреждений обнаруживается последовательное воспроизведение того же дискурса.

### **Моральные кампании вокруг детей из институций: итерация дефектологического дискурса?**

В позиции активистов по отношению к истории Кристины обнаруживается тот же последовательный девелопментализм — приоритет однозначных норм развития. Общественное воспитание критикуется за неспособность обеспечить достижение нормы развития: «название “коррекционное” — вполне оруэлловское. Потому что никто и никогда не ставил перед этими учреждениями целей “коррекции”, то есть восстановления до нормы, компенсации слабых сторон за счет развития каких-то других» (Петрановская, 2009). Жизнь в интернате критикуется за недостаток развивающей среды: «Для развития нужны разнообразные контакты, а для ребенка с проблемами развития особенно важно формировать представление о норме и видеть образцы таковой» (Степина, 2009). «Критический дефицит профессиональных кадров в учреждениях социальной защиты, особенно региональных» (Тульчинская, 2009) определяется как

один из основных источников проблемы, а особенность развития ребенка в учреждении представляется настолько значимой, что предлагается вводить специализацию по работе с детьми в учреждениях: «Парадокс: приемных родителей, даже с высшим педагогическим образованием, отравляют на Школу ..., и это очень мудро... А воспитатель, которому предстоит иметь дело с целой группой сирот, может прийти прямо со скамьи педвуза» (Петрановская, 2009).

Отличительной особенностью нового подхода к особому ребенку становится приписывание семье качеств незаменимого сервиса — прежнее противопоставление семьи и института осталось, только «знак» поменялся в пользу приоритета семьи. Отношение к семье как идеально устроенному сервису, который «в разы увеличивает шансы ребенка на коррекцию и развитие» (Степина, 2009), соотносится с девелопментализмом и фокусом на детстве как подготовке к будущему. Устройство в семью рассматривается как спасение: «в случае устройства детей в семью в большинстве случаев “безнадежные диагнозы” становятся просто неактуальны, дети демонстрируют большие возможности..., у них проходят истерики, агрессия,... депрессивные состояния» (Петрановская, 2009), тогда как помещение в учреждение — как критическое для развития ребенка: «если Кристину не усыновят... шансов у нее попасть в профессионально сопровождаемую среду, где она получит уход в соответствии с ее... умственным и физическим состоянием, совсем немного» (Тульчинская, 2009).

Как и дефектологический дискурс, риторика активистов опирается на те конструкции, которые существенно упрощают понимание прав ребенка, инвалидности и стратегий вмешательства. Стремясь быть понятными и вместе с тем наделять публику ответственностью за судьбу детей в учреждениях, антрепренеры морали не генерируют новый дискурс — но выступают в качестве аниматоров дефектологического дискурса, возможно, не отдавая отчет в том, какой дискурс они транслируют, и как это влияет на публику. Отрицание общественного воспитания основывается на допущении, что в систему попадают «изначально» нормальные дети, которые деградируют в системе, а не потому, что система закрытых учреждений — источник нарушения прав человека с любым уровнем психического развития. В риторике антрепренеров не нашлось места для осмысления конфликта человеческих прав и человеческого капитала, двойственности статуса современного ребенка как живущего и становящегося (James et al., 1998) и переосмысления задач образования — всего того пула идей, которые и обосновывают продвижение разнообразия интервенций в пользу обеспечения прав людей с инвалидностью. Наоборот, продолжая конструировать проблему посредством упрощенных противопоставлений нормы и патологии, семьи и институции, антрепренеры морали предлагают иллюзорную ясность решения: «как заставить ее (российскую социальную систему. — Прим. авт.) заниматься детьми, а не их “сортировкой по углам”? Сделать это... нетрудно. Достаточно допустить к работе службы сопровождения, специалисты которых “работают со случаем”. А также... подчинить интересы ведомств интересам ребенка и семьи» (Альтшулер, 2009).

Не занимая позицию автора и не рефлекслируя относительно воспроизводимого дискурса, антрепренеры моральной кампании не запустили процесс трансформации дискурса о ребенке с инвалидностью. Основным эффектом становилось символическое участие — которое, по мнению современных апологетов гражданской журналистики, усугубляет токенизм, акции по демонстрации доброй воли, которые не предполагают системного решения проблемы (Dufrasne, Patriarche, 2011). Возможно, новые дискурсы требуют и новых форм трансляции, менее зависимых от сложившихся структур публичной сферы, скорее, соответствующих позиции кибитцера по типологии Ирвинга Гофманна — того, кто, находясь вне тренда, генерирует высказывания, раздражающие рефлексию аудитории в силу своей значительной независимости.





## Гражданский журнализм: терапия реальностью?

Опыт моральных кампаний убеждает, что опираться на историю недостаточно, чтобы выстроить дискурс, адекватный проблеме устройства детей, важно втянуть аудиторию в осмысление и последующее действие. Именно такие задачи и решаются гражданской журналистикой — гиперлокальной, опирающейся на травяной уровень решения проблемы, а главное — побуждение к участию. В задачи статьи не входит оценка ни распространенности гражданской журналистики в России, ни ее «веса» в решении проблемы детей в институциях. Важным становится показать, какими средствами журналисты генерируют новый дискурс и в какие интервенции его встраивают.

В репортаже, название которого символически обыгрывает одинаково звучащие «неучи» и «не учи», «Не учи. Откуда в России берутся новые неграмотные» (Вишневецкая, 2012) Юлия Вишневецкая экспериментирует с новым для российской журналистики жанром, чтобы доступно рассказать неупрошенную историю об отчуждении от образования и том, как это связано с общественным воспитанием: «Карательная психиатрия — это не обязательно... застенки Лубянки, смирительные рубашки и уколы аминазина. Чаще всего это последовательность рутинных административных решений, каждое из которых принимается в интересах ребенка, но все вместе они работают против него» (Вишневецкая, 2012). Почему процедуры, нацеленные на благо, работают как инструмент сегрегации? Журналистка сводит в репортаже выпускников и специалистов, представляющих разную меру критического отношения к системе: психиатров, социологов и помогающих специалистов. Прямая речь и видеоряды чередуются с ретроспективной рефлексией Юлии над тем, что ее озадачило, какие вопросы она себе задавала, и как искала ответы: «Все это время я пытаюсь решить в голове уравнение со множеством неизвестных — ПМПК, ЗПР, УО, IQ, F16, ИК — и вывести какую-то универсальную формулу ответственности». Тот, кто читает, слушает и смотрит, сам дозирует меру погружения в представленный материал, а значит, сам несет ответственность за свои реакции и мнения — что уже исключает соблазн поддаться эмоциональному заражению. Автор не высказывает, по крайней мере прямо, своей точки зрения — наоборот, аудитории предлагается «прожить» разные позиции, применив их к проблеме, которая близка всем, образованию.

Проблема помещения в институции встроена в контексты образования и регуляций допуска к нему — такая рамка задает и поиск ответа на вопрос «что делать?», увязывает процедуру принятия решения о помещении ребенка в институцию и отношение к образованию. Фокусируясь на отчуждении от образования, автор существенно снижает эмоциональный накал вокруг темы и, наоборот, предлагает задуматься над тем, как само собой разумеющиеся установки содействуют сегрегации. Например, установка на необходимость диагностики: «Почему вообще стоит такая задача? Потому что нужно дать человеку социальный маршрут... — насколько он нам подходит?», — задается вопросом один из экспертов, приглашенный Вишневецкой, Елисей Осин, и отвечает в духе фуколдианского подхода: «до тех пор пока всем людям не надо было садиться за учебники, не было никакой “легкой умственной отсталости”... А как только возникла необходимость учить всех людей абстрактным материям, появилась и проблема умственно отсталых — такая же абстрактная» (Вишневецкая, 2012). Ставший ключевым аргументом моральных паник упрек в гипердиагностике и ошибке специалиста, таким образом, трансформируется совсем в другую проблему — автоматизма мышления специалистов, их отчужденности от рефлексии, которая приводит в свою очередь к отчуждению детей от образования.

Не прямо, но последовательно Юлия сопоставляет очень разные точки зрения — на ментальную инвалидность, образование и человеческий капитал. Например, рядом с рассуждениями Осина соседствует диалог с олигофренопедагогом из интерната: «Какие

тут могут быть претензии?... Умственная отсталость — это и есть умственная отсталость, диагноз. Как не может у человека вырасти рука или нога, так и уровень интеллекта не может измениться» (Вишневецкая, 2012). И дело не в том, что педагогов с такими установками следует заменить на «свежую кровь» — как предполагается моральными кампаниями, дело в неизбежном подчинении системе. В ответ на вопрос «Почему не ведется индивидуальная работа?» звучит: «Да поймите, мы начинали с той же позиции, что и вы! — эмоционально вступает психолог интерната. — И жалели детей, и пытались с ними заниматься, и домой брали. А теперь...

— А теперь?

— Теперь мы работаем по программе» (Вишневецкая, 2012).

Одинокое противостояние специалистов внутри системы такому порядку позиционируется как подвиг, пусть и бессмысленный: «Педагог может совершить личный подвиг и вытащить ребенка на уровень массовой школы, но от этого у него будут только проблемы». Молодые люди, наоборот, не выглядят героически. Автор рассказывает, на какие негероические действия приходится идти тем, кто в детстве был отчужден от образования: «выпускница коррекционного интерната, сейчас студентка вуза, призналась, что, выйдя из детского дома, одно время зарабатывала проституцией..., наворачивая упущенное в благотворительной вечерней школе. Вечером решала уравнения и писала диктанты, ночью ловила клиентов на трассе, днем отсыпалась» (Вишневецкая, 2012). Вместо жалости к невинной жертве журналистка располагает аудиторию к опыту понимания как запускающему ответственность. В этом стремлении Юлия весьма последовательна. Например, сам зритель решит, сомневаться или нет в познавательной активности выпускников коррекционных учреждений: предлагая практически вместе с одним из них посмотреть ролик о жизни клетки, сопоставить свою реакцию и восприятие молодого человека с явным отставанием в развитии.

Увязка понимания и ответственности — одна из осевых структур текстов Дмитрия Маркова, фотографа, журналиста и волонтера, который вел блог в «Живом Журнале» до 2014 г. и документировал свое участие в проектах вокруг психоневрологического интерната в Порхове и других учреждений Псковской области: «Благотворительная организация, в волонтерском крыле которой я состоял, имела несколько проектов...: от семейного устройства до общинных форм проживания. Так или иначе, я познакомился и поработал во всех» (Марков, 2012д). Стилистика блога хотя и не исчерпывается, но близка реалити-шоу: автор рассказывает истории по горячим следам, документируя перипетии и сопровождая их фотографиями. Дмитрий втягивает в обсуждение других участников описываемых событий — в первую очередь профессионалов и волонтеров, что усиливает эффект присутствия и поддерживает разнообразие мнений.

Слоган блога — «based on a true story» — не требует дополнительных пояснений к тому, что автор считает достоверным источником информации. Вместе с тем Марков не претендует на обладание безусловной истиной: «все, что я знаю о наших ребятах, все о чем думаю и во что верю, существует лишь на моих фотографиях. Это единственный мир,... на который способен влиять» (Марков, 2012г). Вторая режиссеру-документалисту Харуну Фароки, утверждавшему, что только личная история приближает аудиторию к правде (Fagoski, 2004), Марков указывает на терапевтический смысл таких нарративов: «Первый импульс происходит в те депрессивно-апатичные моменты жизни, когда реальность становится особенно невыносима. Хочется остановить ее, вычленив отдельные образы, которые радуют, которые имеют особый правильный смысл — моменты *личной истины*» (Марков, 2012д).

Обличительный пафос отменяется самими подростками — которые нуждаются в понимании. В интервью, взятым Марковым и растиражированным несколькими СМИ, бывший воспитанник, рассказавший историю своего выживания в системе, утверждает:



«Я думаю, что те, кто отправляет в интернаты для инвалидов таких, как я, понимают, что делают. Если бы они своими глазами увидели эту систему, потерпели бы меня, чтобы хоть доучился...

— Ты не думаешь, что им просто наплевать?

— Я думаю, они просто не понимают...» (Марков, 2010а).

Понимание, по Маркову, — язык, на котором учиться говорить намного сложнее и непривычнее, чем на языке силы: «Авторитет силы не более чем язык, на котором привыкли разговаривать подростки, а так как поначалу трудно объяснить им что-то словами, некоторое время я сожалел, что не могу прибегнуть к старому дедовскому... методу. Пришлось строить нашу жизнь на других столпах, более... фундаментальных, но до сих пор у меня нет точного ответа — выбрал я этот путь сознательно или в отсутствие легкой альтернативы. То к чему мы в итоге пришли, оно... правильнее и надежнее, но иногда думаю — будь я сильнее, мне было бы легче. Просто *легче*» (Марков, 2011)<sup>3</sup>.

Понимание — не простой путь, но это единственное, что противостоит авторитету силы, который позволяет взрослым посылать подростков все ниже по социальной лестнице, а среди подростков утверждает культ насилия. Дмитрий Марков последовательно противопоставляет принятие детей и тех, кто им помогает, любым попыткам регламентировать такую помощь посредством морального императива. Возможно, эта радикальная рамка рефлексии непосредственно связана с тем, что Дмитрий работает в условиях, которые принято называть «социальным дном», — предельной нищетой и поведением, которое обычно стигматизируется, а не понимается. Такой подход обесмысливает столь типичный для темы детей из институций приоритет человеческого капитала. Вместе с тем, по Маркову, и выбор в пользу права, в частности права на автономию, в пользу собственного выбора подростка, не более чем уловка — с учетом обстоятельств биографии того, кто существенную часть жизни прожил в учреждениях: «однажды меня озарила удивительная мысль — Мише это не надо. То есть он, конечно, не против прийти к успеху, но желательно сразу... просто так... потеть он не желает... ему и так неплохо. Это его выбор. И хорошо если это так... если б все было так, я бы от него от...ся. Но есть некоторая доля трагичной вероятности, что сделать другой выбор он не может. Потому что не научен и не способен. Потому что время упущено... Потому что представляет собой хрестоматийное дитя иждивенческой системы — ленивое, инертное, склонное проявлять активные действия лишь в сторону деградации» (Марков, 2013). А потому ни профессионалам, ни волонтерам не дано знать, тем более достоверно оценивать ни потолок возможностей, ни те самые подлинные желания. Смысл осуществляемых вмешательств не в том, чтобы спасти, — но вернуть автономию и ответственность за нее. А потому единственно возможным становится давать шанс — чем Дмитрий исправно и занимается, считая, что без такой деятельности «я бы поддался искушению и так никогда бы не понял, что картину мира надо рисовать не границами, за которые нельзя переходить, а путями, по которым стоит идти» (Марков, 2011).

Отказ от морального императива в пользу понимания поддерживает отсутствие цензуры на «провалы социализации» — истории, когда затраченные усилия не только не конвертировались в социализацию, но, возможно, привели к ущербу. Эти истории имеют особую ценность — поскольку указывают не столько на риски, которых следовало бы избежать тем, кто займется тем же, сколько практикуют понимание и располагают к принятию идеи, что помогать следует не только тем, у кого есть шанс на успешную социализацию, и помощь может состоять не только в содействии наращивания человеческого капитала. Лишая любого из апробированных им вариантов помощи ореола

<sup>3</sup> В цитате сохранена орфография и пунктуация автора.

лучшего, Марков указывает на многообразие стратегий как безусловно необходимую основу помощи детям из учреждений.

Марков бравировует своим образом жизни, весьма далеким от социально одобряемого поведения, использует ненормативную лексику так, как ее использует большинство российского населения — для выражения эмоций, и без околичностей повествует о своих трудностях и невозможности добиться положительных результатов: «Когда я пришел работать добровольцем в детдом для умственно отсталых детей... ребята старшей группы пообещали выбросить меня в окно. Будучи не намного старше их и трезво оценивая свои... данные, я первое время старался не приближаться... к... зданию. ...За месяц работы мы сильно сдружились: перед отъездом парни вручили мне... бутылку самогона. Подарок был крайне уместным: после всего увиденного хотелось только одного — напиться» (Марков, 2010б). Это делает автора неуязвимым перед соблазном стать антрепренером морали и, как показал опыт, привлекает не только читателей, но и желающих поучаствовать в проектах.

Можно предположить, что выработанный им стиль выполняет несколько взаимосвязанных функций. Это рефлексивный фильтр — располагающий задуматься тем, кто склонен к морализаторству и сглаживающим картинкам, как их нормы и референтные группы ограничивают способность к пониманию и свободу. Откровенно издеваясь над ухищрениями последователей дефектологического дискурса, Марков походя встраивает проблему гипердиагностики в ставшую скандально известной историю, когда на основании результатов проективных тестов был ошибочно осужден за педофилию Андрей Макаров: «В Порховском интернате есть психолог... Она украдкой читает мой блог, что дает ей фактуру для постановки диагноза. Началось все с того, что еще прошлым летом она заподозрила в Пенском (воспитаннике, взятом на патронат. — *Прим. авт.*) незапланированные изменения..., и начала его диагностировать. Собственно, вся диагностика свелась к рисованию домиков и прочей проективной хрени, которая тем не менее дала... обнадеживающие результаты. Домик оказался с закрытыми окнами, а это значит, что окна скрывают страшный п...ц. Мне повезло, что Татьяна Ивановна (психолог. — *Прим. авт.*) не в курсе последних трендов, — ну, что домики сейчас не так эффективны, как, например, котики, — иначе бы меня моментально линчевали» (Марков, 2012в).

Также саркастически Марков комментирует любые попытки романтизировать волонтерскую работу, например, когда обсуждает представления друзей британского волонтера: «какая-то подруга написала ему на Facebook, что завидует, поскольку “сейчас, наверно, в России идет снег и Хови с детьми лепит большого снеговика”. Я прочитал и подумал, что сейчас, скорее всего, Хови п...дует в крошечной темноте в холодный дом, вымотанный детскими истериками и изнуренный тасканием инвалидных колясок, п...дует, чтобы затопить печки и приготовить что-нибудь пожрать» (Марков, 2012д). Идеализация помощи, по Маркову, такая же манипуляция, как и капитализация своего сиротского опыта как источника авторитетного опыта. Вместе с тем в текстах нет пафоса разоблачения или взывания к моральному императиву — первый бесполезен, на второй нет времени, как и на снеговиков.

Марков провоцирует читателей блога задуматься над тем, что безусловно осуждается или приветствуется, с чем аудитория готова согласиться или что она готова отвергнуть — не особо задумываясь, откуда берутся такие убеждения. Марков глумится над любой такой убежденностью, включая и политические пристрастия, например к оппозиции. Так, обсуждая в блоге, как лучше нарядить воспитанника перед встречей с губернатором, Марков предлагает более «официальный» вид, включая учебник химии (при том, что воспитанники получают знания в объеме программы младшей школы), у автора которого та же фамилия, что и у владельца одного из самых распространенных и проправительственных коммуникационных порталов, и менее официальный — неотъемлемая



часть которого — гламурный мужской журнал с фотографией Навального на обложке (Марков, 2012б).

Марков вполне последовательно противопоставляет принятие воспитанников аффилиации с неким обобщенным движением в пользу их социализации, инклюзии и толерантного отношения. Он транслирует опыт отношений к вполне конкретным людям в конкретных обстоятельствах. Дневник включает и самоанализ, направленный на понимание собственной неспособности к аффилиации с любой группой, от детского опыта до попыток встроиться в профессиональное сообщество. Марков находится в постоянном поиске консолидирующих фреймов вне социальных аффилиаций — примером становится пост «22» (Марков, 2012а), в котором блогер, рассказав о себе и своей коллеге, спрашивает своих читателей, какими были они в свои 22 года. Получив более 150 откликов, этим постом Марков задает ориентиры для межпоколенческой солидарности, которая разительно отличается от столь популярного стремления отмежеваться от советского опыта в пользу псевдоэмансипации.

Основной герменевтический код дневника можно определить как движение от игры к не-игре, от некоей условно сконструированной реальности к реальности собесовских интернатов, которая не только не деконструируется, но которая сама деконструирует кого угодно. Именно этот переход и становится основой личной истории, которая трансформируется, прерывается, возобновляется, но не заканчивается. Этим Марков и атакует как свойственные современной аудитории скептицизм и цинизм, так и моральные паники, которые время от времени вытесняют социальную апатию.

## Заключение

Анализ моральной кампании вокруг Кристины убеждает в том, что за исключением реверсии ценности семьи такие кампании продолжают транслировать тот дискурс ребенка-инвалида, который был выработан советскими дефектологами и основывался на уповании на профессиональную помощь в пользу нормализации. Стремление инициаторов быть понятыми остается неотделимым от утилитарного видения детства, инвалидности, образования и родительства. За бортом пафосных призывов оказывается необходимость пересмотра отношения к ребенку и инвалидности как необходимого условия трансформации системы помощи таким детям. Дополняя дефектологический дискурс идеей личной ответственности, моральные кампании прочно блокируют развитие альтернатив и вдумчивую работу с окружением детей с инвалидностью. Присущий таким кампаниям токенизм располагает считать их игрой, в значительной степени соответствующей ожиданиям публики, стремящейся пережить не обусловленный личным опытом страх и ни к чему не обязывающее символическое участие. Такая активность не требует увязать призыв избавиться от общественного воспитания с переосмыслением собственных установок относительно нормы развития ребенка.

Думается, моральные кампании неизбежны — поскольку в постсоветском обществе спрос на терапию страха перед возвратом в ужасное советское прошлое не уменьшается, если не возрастает. Тема детей как будущего народа органично вписывается в подобный алармизм. Противостояние моральным кампаниям не исчерпывает задачи культивирования иного дискурса — особое значение приобретает гражданское, а не символическое участие. Альтернативные интервенции, основанные на обсуждении разных точек зрения, осмыслении провалов в помощи воспитанникам учреждений, деконструируют сложившиеся в рамках моральных кампаний интеракции между аудиторией и антрепренерами морали — располагая задуматься над тем, как следует относиться к ставшим привычными предписаниям, чтобы решиться на оказание помощи и продолжать заниматься ею даже после неуспешного опыта.

Основанный на усложненном понимании соотношения человеческого капитала и прав человека дискурс гражданского участия генерируется в осмыслении: локальной практики, разнообразных мнений экспертов, неизбежных провалах помощи воспитанникам. Гражданская журналистика предлагает аудитории предельное личное виденье проблемы и бросает значительные вызовы устоявшимся представлениям о должном. Вместо нормативных предписаний моральных кампаний публике предлагается руководствоваться контекстным знанием и опытом собственного социального участия. Примечательно, что и Вишневецкая, и Марков обращаются к молодым взрослым — в детстве которых был опыт помещения в учреждение. Именно этот ход позволяет обоим журналистам избежать многих ловушек сентиментального отношения к ребенку и последовательно конструировать то понимание проблемы обучения детей с инвалидностью, которое опирается на баланс прав человека и человеческого капитала. Вопрос о том, как реализовать такой подход относительно детей, требует еще более последовательной ревизии дискурсов детства и инвалидности.

### Литература

Альтшулер Б. Остановить машину истребления детей // Информационный портал Dislife. 2009. 11 марта. URL: <http://www.dislife.ru/flow/theme/2020/> (дата обращения: 24.12.2016).

Вишневецкая Ю. Не учи. Откуда в России берутся новые неграмотные // Русский репортер. 2012. № 26 (255). 3 июля. URL: <http://rusrep.ru/article/2012/07/03/neuchi/> (дата обращения: 24.12.2016).

Ильенков Э. В. Проблема идеала в философии // Искусство и коммунистический идеал: Избранные статьи по философии и эстетике. М.: Искусство, 1984.

Кристина ищет маму. 2009. URL: <http://devo4kakristina.ucoz.ru/> (дата обращения: 24.12.2016).

Кристина-сирота ищет родителей! 2009. URL: <http://sos.storona.ru> (дата обращения: 24.12.2016).

Марков Д. 22 // LiveJournal. 2012а. 11 января. URL: <http://dcim.livejournal.com/330534.html> (дата обращения: 24.12.2016).

Марков Д. Год III // LiveJournal. 2013. 10 июля. URL: <http://dcim.livejournal.com/456108.html> (дата обращения: 24.12.2016).

Марков Д. Молодой человек, у вас есть 24 часа, чтоб переодеться // LiveJournal. 2012б. 24 января. URL: <http://dcim.livejournal.com/334023.html> (дата обращения: 24.12.2016).

Марков Д. Полевое созревание // Эсквайр. 2010а. 11 ноября. URL: <http://esquire.ru/fedkovo-kids> (дата обращения: 24.12.2016).

Марков Д. Правда // LiveJournal. 2012в. 17 января. URL: <http://dcim.livejournal.com/332452.html> (дата обращения: 24.12.2016).

Марков Д. Пути // LiveJournal. 2011. 18 августа. URL: <http://dcim.livejournal.com/301511.html> (дата обращения: 24.12.2016).

Марков Д. Рассказ беспризорника // BBC. 2010б. 31 августа. URL: <http://www.bbc.co.uk/blogs/legasy/russian/2010/08/> (дата обращения: 24.12.2016).

Марков Д. Смысл // LiveJournal. 2012 г. 9 июня. Электронная версия. URL: <http://dcim.livejournal.com/377834.html> (дата обращения: 24.12.2016).

Марков Д. Спортивное // LiveJournal. 2012д. 20 октября. Электронная версия. URL: <http://dcim.livejournal.com/tag/howard> (дата обращения: 24.12.2016).

Мещеряков А. И. Познание мира без слуха и зрения // Природа. 1970. № 1. URL: [http://scep sis.net/library/id\\_960.html](http://scep sis.net/library/id_960.html) (дата обращения: 24.12.2016).

Мещеряков А. И. Слепоглухонемые дети. Развитие психики в процессе формирования поведения. М.: Педагогика, 1974.

Орлова А. Диагноз — Разночиновка // Милосердие.ру. 2013. 15 января. URL: <http://www.miloserdie.ru/articles/diagnoz-raznochinovka> (дата обращения: 24.12.2016).



Петрановская Л. Карательная психиатрия // Regnum. 2009. 19 мая. URL: <http://www.regnum.ru/news/1164917.html> (дата обращения: 24.12.2016).

Рубинштейн С. Я. Психология умственно отсталого школьника. <http://www.psyperm.narod.ru/K1.htm> М.: Просвещение, 1986.

Серрикалиева Э., Сироткин С., Суворов А. Обретешь друзей. Алма-Ата: Жалын, 1978.

Соколянский И. А. Подготовка слепоглухонемого подростка к производственному труду в условиях домашнего воспитания // Обучение и воспитание слепоглухонемых. Вып. 121 (в) / Под ред. И. А. Соколянского, А. И. Мещерякова. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1962.

Степина Н. Карательная психиатрия в сиротских учреждениях — результат репрессивной педагогики // Regnum. 2009. 16 мая. URL: <http://www.regnum.ru/news/1164276.html#ixzz2GZQTKTDS> (дата обращения: 24.12.2016). Тульчинская Т. Как система социального призрачения в России ломает судьбы детей // Regnum. 2009. 22 февраля. URL: <http://www.regnum.ru/news/1128298.html> (дата обращения: 24.12.2016).

Goffman E. Frame analysis. An essay of organization of experience. Northeastern University press: Boston, 1974.

Burman E. Deconstructing Developmental Psychology. London, New York: Routledge, 1994.

Cohen S. Whose side were we on? The undeclared politics of moral panic theory // Crime, Media, Culture. 2011. № 7 (3). P. 237–243.

Dandoy A. Towards a Bourdieusian frame of moral panic analysis: the history of a moral panic inside the field of humanitarian aid // Theoretical criminology. 2015. № 19 (3). P. 416–433.

Dufrasne M., Patriarche G. Applying genre theory to citizen participation in public policy making: theoretical perspectives on participatory genres // Communication Management Quarterly. 2011. № 21. P. 61–86.

Farocki H. Working on the sight lines // Film culture in transition / Ed. by T. Elsaesser. Amsterdam: Amsterdam University Press, 2004.

James A., Jenks Ch., Prout A. Theorizing childhood. Cambridge: Polity Press, 1998.

Walkerdine V. Developmental psychology and the study of childhood // Introduction to childhood studies / Ed. by M. Kehily. Buckingham: Open University Press, 2009. P. 112–124.

## References

Altshuler B. (2009) Ostanovit' mashinu istreblenija detei [Stop the machine of child murder]. *Dislife information portal*. 11 March. URL: <http://www.dislife.ru/flow/theme/2020/> (accessed 24.12.2016).

Vishneveckaja Ju. (2012) Ne uchi. Otkuda v Rossii berutsja novye negramotnye [Do not teach. Where are new illiterates in Russia come from?]. *Russkij Reporter*. 3 July. URL: <http://rusrep.ru/article/2012/07/03/neuchi/> (accessed 24.12.2016).

Il'enkov Je. V. (1984) Problema ideala v filosofii [The issue of ideal in Philosophy]. *Iskusstvo i kommunisticheskij ideal: Izbrannye stat'i po filosofii i jestetike* [Art and communist ideal: selected papers on Philosophy and Aesthetics], Moscow: Iskusstvo.

Kristina ishhet mamu [Krystina is looking for Mom] (2009). URL: <http://devo4kakristina.ucoz.ru/> (accessed 24.12.2016).

Kristina-sirota ishhet roditelej! [Krystina who is an orphan is looking for parents!] (2009). URL: <http://sos.storona.ru> (accessed 24.12.2016).

Markov D. (2012a) 22. *LiveJournal*. 11 January. URL: <http://dcim.livejournal.com/330534.html> (accessed 24.12.2016).

Markov D. (2013) God III [The third year]. *LiveJournal*. 10 July. URL: <http://dcim.livejournal.com/456108.html> (accessed 24.12.2016).

Markov D. (2012b) Molodoj chelovek, u vas est' 24 chasa, chtob pereodet'sja. [Young man, you have 24 hours for disguising]. *LiveJournal*. 24 January. URL: <http://dcim.livejournal.com/334023.html> (accessed 24.12.2016).

- Markov D. (2010a) Polevoe sozrevanie [Field-work maturation]. *Esquire*. 11 November. URL: <http://esquire.ru/fedkovo-kids> (accessed 24.12.2016).
- Markov D. (2012c) Pravda [Truth]. *LiveJournal*. 17 January. URL: <http://dcim.livejournal.com/332452.html> (accessed 24.12.2016).
- Markov D. (2011) Puti [Pathways]. *LiveJournal*. 18 August. URL: <http://dcim.livejournal.com/301511.html> (accessed 24.12.2016).
- Markov D. (2010b) Rasskaz besprizornika [Self-story of abandoned]. *BBC*. 31 August. URL: <http://www.bbc.co.uk/blogs/legacy/russian/2010/08/> (accessed 24.12.2016).
- Markov D. (2012d) Smysl [Meaning]. *LiveJournal*. 20 October. URL: <http://dcim.livejournal.com/377834.html> (accessed 24.12.2016).
- Markov D. (2012e) Sportivnoe [Sportive]. *LiveJournal*. 20 October. URL: <http://dcim.livejournal.com/tag/howard> (accessed 24.12.2016).
- Meshherjakov A. I. (1970) Poznanie mira bez sluha i zrenija [Learning of world without hearing and seeing]. *Priroda*, no 1. URL: [http://scepsis.net/library/id\\_960.html](http://scepsis.net/library/id_960.html) (accessed 24.12.2016).
- Meshherjakov A. I. (1970) *Slepogluhonemye deti. Razvitie psihiki v processe formirovanija povedenija* [Blind deaf-mute children. The mental development within shaping their behaviour], Moscow: Pedagogika.
- Orlova A. (2013) Diagnost — Raznochinovka [Diagnosis — Raznochinovka]. *Miloserdie.ru*. 15 January. URL: <http://www.miloserdie.ru/articles/diagnost-raznochinovka> (accessed 24.12.2016).
- Petranovskaya L. (2009) Distsiplinarnaya psikhiatriya [Punitive psychiatry]. *Regnum*. 19 May. URL: <http://www.regnum.ru/news/1164917.html> (accessed 24.12.2016).
- Rubinstein S. (1986) *Psikhologiya umstvennogo otstalogo shkol'nika*. [Psychology of mentally retarded student], Moscow: Prosveshchenie.
- Sokoljanskij I. A. (1962) Podgotovka slepogluhonemogo podrostka k proizvodstvennomu trudu v usloviyah domashnego vospitanija [The preparation of blind deaf-mute children for manufacturing labor within family upbringing]. *Obuchenie i vospitanie slepogluhonemyh* [Education and upbringing of blind deaf-mute children] (eds. I. A. Sokoljanskogo, A. I. Meshherjakova), Moscow: Izvestija APN RSFSR.
- Serrikalieva Je., Sirotkin S., Suvorov A. (1978) *Obretesh' druzej* [You will find friends]. Alma-Ata: Zhaylyn.
- Stepina N. (2009) Karatel'naya psikhiatriya v sirotskikh uchrezhdeniyakh — rezul'tat repressivnoi pedagogiki [Punitive psychiatry in orphanages is the result of oppressive pedagogy]. *Regnum*. 16 May. URL: <http://www.regnum.ru/news/1164276.html#ixzz2GZQTKTDS> (accessed 24.12.2016).
- Tulchinskaya T. (2009) Kak sistema sotsial'nogo prizreniya v Rossii lomaet sud'by detei [How the Russian welfare system breaks children's destiny]. *Regnum*. 22 February. URL: <http://www.regnum.ru/news/1128298.html> (accessed 24.12.2016).
- Goffman E. (1974) *Frame analysis. An essay of organization of experience*, Boston: Northeastern University press.
- Burman E. (1994) *Deconstructing Developmental Psychology*, London and New York: Routledge.
- Cohen S. (2011) Whose side were we on? The undeclared politics of moral panic theory. *Crime, Media, Culture*, vol. 3, no 7, pp. 237–243.
- Dandoy A. (2015) Towards a Bourdieusian frame of moral panic analysis: The history of a moral panic inside the field of humanitarian aid. *Theoretical criminology*, vol. 3, no 19, pp. 416–433.
- Dufrasne M., Patriarche G. (2011) Applying genre theory to citizen participation in public policy making: Theoretical perspectives on participatory genres. *Communication management Quarterly*, no 21, pp. 61–86.
- Farocki H. (2004) *Working on the Sight Lines. Film Culture in Transition* (ed. T. Elsaesser), Amsterdam: Amsterdam University Press.
- James A., Jenks Ch., Prout A. (1998) *Theorizing childhood*, Cambridge: Polity Press.
- Walkerdine V. (2009) *Developmental psychology and the study of childhood. Introduction to childhood studies* (ed. M. Kehily), Buckingham: Open University Press, pp. 112–124.